На правах рукописи

Наумова Галина Владимировна

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX - ПЕРВОЙ ТРЕТИ XX ВЕКОВ

Специальность 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Москва – 2009

Работа выполнена на кафедре педагогики и психологии высшей школы Негосударственного некоммерческого образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский гуманитарный университет»

Научный руководитель: доктор педагогический наук, профессор Заслуженный работник высшей школы Российской Федерации **Ситаров Вячеслав Алексеевич**

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор **Пряникова Валерия Геннадьевна**

кандидат педагогических наук, профессор **Латышина Диляра Исмаиловна**

Ведущая организация: **ГОУ ВПО «Калужский государственный педагогический университет им. К.Э. Циолковского»**

Защита диссертации состоится 28 апреля 2009 года в 16^{30} на заседании диссертационного совета Д 521.004.05 при ННОУ ВПО «Московский гуманитарный университет» по адресу: 111395, г. Москва, ул. Юности, 5/1, корпус 3, аудитория 511.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке ННОУ ВПО «Московский гуманитарный университет».

Автореферат разослан 27 марта 2009 года.

Ученый секретарь
диссертационного совета Е.В. Гурова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность. В большинстве стран мира, в том числе и в России, отмечается общее снижение показателей здоровья, социальной адаптации, готовности к обучению поступающих в школу детей. В результате в массовых образовательных учреждениях происходит увеличение численности категории детей с проблемами в обучении, на развитие которых оказывают влияние различные дестабилизирующие факторы: нервно - психические нарушения, социально - педагогическая запущенность в связи с неблагополучной ситуацией в семье и школьном коллективе и многие другие. Проблема стоит настолько остро, что одним из важнейших направлений работы в общеобразовательной школе стала организация коррекционно - развивающего обучения в виде специальных классов, с целью обеспечения учащимся адекватных их особенностям условий обучения и воспитания, которые позволяют определить затруднения, возникающие у школьников в усвоении общеобразовательных программ, а также дезодаптацию в условиях общеобразовательного учреждения.

Переход современной школы к личностно - ориентированному образованию, отход от авторитарного давления на личность, поиск активных форм и методов обучения разных категорий детей и путей формирования творческого потенциала делает актуальным исследование оригинальных педагогических, методических приемов и организационных форм обучения, которые использовались в отечественных образовательных учреждениях второй половины XIX - первой трети XX веков. «Только история педагогики позволяет найти корни современных назревших вопросов и обнаружить направление их разрешения, а также, позволяет уяснить, какие решения похожих, подобных вопросов уже были опробованы, использовались и к каким они привели результатам» (Б.М. Бим-Бад).

Первые попытки дифференциации детей по способностям и создания для них специальных условий воспитания и обучения относятся в России ко второй половине XIX – первой трети XX веков и являются составной частью общероссийской системы образования. Образовательные учреждения рассматриваемого исторического периода находились в центре происходивших в стране социально - политических, экономических и постоянных педагогических реформ, которые характеризовались становлением нового, более ценного отношения к

ребенку, общественной активностью, проявлением различных прогрессивных педагогических взглядов.

Современные исследователи истории педагогики (И.Н. Андреева, Л.Н. Беленчук, З.И. Васильева, А.Н. Джуринский и другие) отмечают, что вторая половина XIX века в России была переломным этапом в отношении общества к детям, подлежащим коррекционно - развивающему обучению. Появились первые попытки выделения данной категории учащихся из общей массы учеников и организации специального обучения в соответствии с индивидуальными особенностями и способностями учащихся. Педагогика первой трети XX века также характеризовалась разносторонним подходом к вопросам обучения и обучаемости детей, пересмотром некоторых дидактических основ и норм, активным изучением учебной деятельности. Многие проблемы школы рассматривались не с точки зрения наличия определенных знаний у ученика, а с позиции психологических особенностей личности обучающегося, особое внимание уделялось индивидуальным характеристикам ребенка. Представители отечественной педагогики и медицины второй половины XIX – первой трети XX веков, такие как В.М. Бехтерев, Л.С. Выготский, В.П. Кащенко, В.Г. Россолимо, К.Д. Ушинский и другие, научно обосновали целостный подход к ребенку.

Со второй половины XIX – первой трети XX веков в России происходит совершенствование методов обучения и построения системы обучения и воспитания для детей, подлежащих коррекционно - развивающему обучению, которая прошла путь от военных прогимназий до вспомогательных классов в массовой школе.

Общая характеристика теории и практики становления специального обучения для детей с различными видами отсталости в России второй половины XIX - первой трети XX веков дана в ряде современных историко - педагогических исследований (Д.И. Азбукин, А.Н. Джуринский, Х.С. Замский, Н.Н. Малофеев, Ф.М. Новик, Н.П. Сенченков, Г.Я. Трошин), однако изучению детей, подлежащих коррекционно - развивающему обучению, уделяется недостаточное внимание.

Первыми педагогами - практиками в области организации коррекционно - развивающего обучения в России в первой трети XX века являлись: Е.К. Грачева, В.П. Кащенко, М.П. Постовская, С.Т. Шацкий и многие другие.

Значительное число работ в России второй половины XIX – первой трети XX веков, посвященных образованию «исключительных» детей, в категорию которых входили ученики, подлежащие коррекционно - развивающему обучению, опубликовано Д.И. Азбукиным, П.П. Блонским, А.Н. Граборовым, Л.Г. Оршанским, В.Н. Сорока-Росинским и другими учеными.

Проблема комплексного исследования детства нашла отражение в трудах В.М. Бехтерева, В.П. Вахтерова, С.И. Гессена, В.В. Зеньковского, П.Ф. Каптерева, А.П. Нечаева, Г.И. Россолимо, М.М. Рубинштейна, И.А. Сикорского, Г.Я. Трошина, К.Д. Ушинского.

Не смотря на наличие в современной литературе значительного числа исследований, посвященных вопросам коррекционно - развивающего обучения, в них не представлен последовательный и целостный анализ отечественной психолого - педагогической мысли и практики второй половины XIX – первой трети XX веков изучаемого вопроса.

Проблема исследования заключается в выявлении особенностей становления и развития коррекционно - развивающего обучения в России второй половины XIX – первой трети XX веков.

Решение выдвинутой проблемы составляет **цель исследования**.

Для достижения цели исследования были поставлены следующие **задачи.**

1. Выделить основные этапы и определить факторы становления и развития коррекционно - развивающего обучения в России второй половины XIX - первой трети XX веков.

2. Рассмотреть категории детей, подлежащих коррекционно - развивающему обучению, во второй половине XIX - первой трети XX веков.

3. Обосновать оформление коррекционно - развивающего обучения в отечественной педагогике второй половины XIX - первой трети XX веков.

4. Изучить опыт реализации коррекционно - развивающего обучения в отечественной педагогике России второй половины XIX - первой трети XX веков и показать его значение для современного образования.

Объект исследования – коррекционно-развивающее обучение как историко-педагогический феномен.

Предмет исследования – процесс становления и развития теории и практики коррекционно - развивающего обучения в отечественной педагогике второй половины XIX – первой трети XX веков.

Хронологические рамки исследования охватывают вторую половину XIX - первую треть XX веков (1850 - 1936 гг.). Верхняя граница – переломный этап в отношении общества к учащимся, подлежащим коррекционно-развивающему обучению. Именно во второй половине XIX века стали осуществляться первые попытки выделения данной категории детей из общей массы учеников и организации для них специального обучения. Нижняя граница связана с выходом в 1936 году Постановления ВКП (б) «О педологических извращениях в системе наркомпросов», которое отменило педологию, науку о детстве, в результате практика школьного обучения пошла по пути механического совмещения медицинского и педагогического подходов к детям, подлежащим коррекционно - развивающему обучению.

Методологическую основу исследования составляют положения философии, психологии, педагогики о человеке как высшей ценности общества; педагогической антропологии, аксиологии; о развитии, всеобщей связи, взаимообусловленности явлений, предметов действительности; а также философские положения образования, которые опираются на принципы единства логического, исторического и современного детерминизма, объективности и системности.

Теоретической основой исследования выступают:

- антропологический подход в познании ребенка как целостного явления в его взаимодействии с окружающей средой (В.П. Вахтеров, Л.С. Выготский, М. Монтессори, К.Д. Ушинский);

- комплексный подход к оценке отечественного педагогического наследия в контексте исторического и современного развития педагогической культуры (Е.П. Белозерцев, В.И. Беляев, М.В. Богуславский, В.М. Кларин, Г.Б. Корнетов, Д.И. Латышина, Н.Д. Никандров, В.Г. Пряникова, З.И. Равкин, Л.В. Романюк);

- концепции личностно - ориентированного образования (Е.В. Бондаревская, О.В. Гукаленко, М.Е. Стеклов, И.С. Якиманская).

Основными **методами исследования** являются сравнительно - исторический анализ научных источников, характеризующих различные подходы педагогики, педологии, психологии второй половины XIX - первой трети XX веков, касающиеся факторов развития ребенка; изучение и анализ учебно - методической и специальной литературы по организации исследования и обучения детей, подлежащих коррекционно - развивающему обучению; нормативных документов; структурно - исторический ретроспективный и перспективный анализ; систематизация и обобщение историко - педагогических фактов и явлений.

Источниковой базой исследования служили документы Центрального государственного архива Российской Федерации (ЦГА РФ) и Центрального архива общественных движений г. Москвы; периодическая печать исследуемого периода; философско-культурологические, психолого - педагогические исследования отечественных и зарубежных ученых исследуемого периода и современности; историко - педагогические труды отечественных авторов.

Исследование проводилось в несколько этапов.

Первый этап (2003 - 2005 гг.) – поисковый. Осуществлялся отбор и анализ необходимой научной литературы, изучались архивные и периодические издания для уточнения исходных позиций и основной проблемы исследования, определению методологической основы, объекта, предмета, цели и задач.

Второй этап (2005 - 2007 гг.) – теоретический. Разрабатывались теоретические основы исследования, осуществлялся сравнительно - сопоставительный анализ исторических, социально - экономических предпосылок становления и развития коррекционно - развивающего обучения в отечественной школе второй половины XIX - первой трети XX веков. Осуществлялась интерпретация результатов историко - педагогического анализа. Обобщались и систематизировались исторические, литературно - педагогические материалы, уточнялась структура и логика изложения исследования.

Третий этап (2007 - 2009 гг.) – обобщающий. Упорядочивание исследовательского материала, систематизация полученных данных, завершение литературного оформления диссертации.

Основные результаты, полученные лично соискателем, их научная новизна:

- выделены основные периоды (поисковый (вторая половина XIX века - 1907 год), организационный (1907 - 1917 гг.), итоговый (1917 - 1936 гг.)) становления и развития коррекционно - развивающего обучения в России;

- определены основные факторы (социально - экономический, общественно - политический, сциентистский), повлиявшие на становление и развитие коррекционно - развивающего обучения во второй половине XIX - первой трети XX веков;

- представлены категории детей, подлежащих коррекционно - развивающему обучению, во второй половине XIX - первой трети XX веков в психолого - педагогической, педологической, медицинской литературе;

- показано значение общественной и научно - педагогической деятельности отечественных ученых на процесс становления и развития коррекционно - развивающего обучения второй половины XIX - первой трети XX веков, заключающееся: в признании ценности каждого ребенка; аксиологическом основании образования детей, подлежащих коррекционно - развивающему обучению; в организационно - руководящей роле съездов и врачебно - педагогических комиссий;

- проанализирован и систематизирован как позитивный, так и негативный опыт реализации коррекционно - развивающего обучения в отечественной педагогике России второй половины XIX - первой трети XX веков для использования его в современной психолого - педагогической науке и для совершенствования современных технологий педагогических исследований в условиях модернизации образования.

Теоретическое значение исследования заключается в том, что содержащиеся в нем выводы и обобщения процесса становления и развития коррекционно - развивающего обучения в изучаемый период содействуют углублению и обобщению понимания теоретических основ цели, содержания, методов данного феномена в отечественном педагогическом наследии; углубляют представления о вкладе ученых разных областей наук на процесс организации дифференцированного обучения школьников; позволяют раскрыть закономерности и своеобразие процесса возникновения и развития коррекционно-развивающего обучения в целом и оценить их с точки зрения актуальности для

разработки и реализации современных подходов к обучению рассматриваемой категории детей.

Практическая значимость исследования определяется тем, что материалы исследования могут быть использованы для конкретизации и углубления соответствующей тематики в учебных курсах истории педагогики, а также в процессе дальнейшего изучения и развития теории, практики обучения детей в России второй половины XIX – первой трети XX веков, а также при чтении лекций, проведении семинарских занятий, написании рефератов и дипломных работ в педагогических и профессиональных учебных заведениях.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обусловлены тем, что положения и методы работы соответствуют ее целям и задачам, результаты которой подтверждаются системой фактов, документов; разнообразием, репрезентативностью и референтностью используемых источников; опорой на важнейшие идеи философской и педагогической антропологии и культурологии.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Становление и развитие коррекционно - развивающего обучения в России второй половины XIX - первой трети XX веков включает три основных периода: поисковый (вторая половина XIX века – 1907 год), организационный (1907 - 1917 гг.), итоговый (1917 - 1936 гг.), условными рубежами которых являлись исторические прецеденты существенного изменения отношения общественности и государственной политики к организации дифференцированного обучения.

2. На становление и развитие коррекционно - развивающего обучения в России второй половины XIX - первой трети XX веков повлияли следующие основные факторы: социально - экономический (рост промышленности, переход к машинному производству, социальные изменения), общественно - политический (отмена крепостного права, введение общественного самоуправления, попытки организации дифференцированного обучения), сциентистский (появление и развитие различных психолого - педагогических течений, педагогические искания учителей, оформление отечественной педагогики, появление педологии).

3. На основе анализа психолого - педагогической, педологической и медицинской литературы выявлены категории детей, подлежащих коррекционно - развивающему обучению во второй половине XIX - первой трети XX веков: с психолого - педагогических позиций -

«малоспособные» (Н.А. Добролюбов), «медленно развивающиеся» (П.Ф. Каптерев), «поднормальные дети» (Ж. Филипп, П. Бонкур)); с педологической - «умственно недоразвитые» (П.П. Блонский)), с медицинской - дети «пограничной черты» (Л. Фаирфилд (Fairfield), «исключительные дети», «слабоодаренные», (В.П. Кащенко, Г.В. Мурашов).

4. Теоретические воззрения отечественных ученых второй половины XIX – первой трети XX веков выявили следующие психолого - педагогические условия обучения «малоспособных» детей: более медленный и упрощенный ход обучения (Н.А. Добролюбов); индивидуализация процесса обучения (П.П. Блонский); целостный подход к ребенку (Л.С. Выготский); необходимость применения в педагогических исследованиях различных видов педагогического эксперимента (Л.В. Занков), организация учреждений особого вида (В.Н. Сорока - Росинский).

5. Опыт реализации коррекционно - развивающего обучения в России со второй половины XIX - первой трети XX веков обозначил как позитивные (положительные результаты дифференцированного обучения «малоспособных» детей), так и негативные тенденции (ошибки в классификации и распределении рассматриваемой категории детей по учебным заведениям), которые необходимы для анализа современной системы дифференцированного образования.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные результаты диссертации докладывались и обсуждались на заседании следующих кафедр: педагогики высшей школы МГПУ (Московский государственный педагогический университет), педагогики и психологии высшей школы МосГУ (Московский гуманитарный университет), отражены в научных статьях, в тезисах докладов соискателя на научно-практических конференциях, в том числе: «Педагогическое наследие К.Д. Ушинского и современные проблемы модернизации образования» (МПГУ - 2004), «Социокультурное становление специалиста в ВУЗе» (СГИ - 2004), «Актуальные проблемы современной педагогики» (МосГУ - 2005), «Высшее образование для XXI века» (МосГУ – 2007, 2008).

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы - 214 источников и 21 приложения.

Во введении обоснована актуальность темы исследования, определены теоретические и методологические предпосылки, цель, объект и предмет исследования; сформулированы задачи; раскрываются практическая значимость работы, ее научная новизна, теоретическое значение, излагаются основные положения, выносимые на защиту.

В первой главе – «Генезис коррекционно - развивающего обучения в России второй половины XIX - первой трети XX веков» - дана характеристика становления коррекционно - развивающего обучения. Рассмотрены категории детей, подлежащие коррекционно - развивающему обучению, в психолого-педагогической, педологической, медицинской литературе. Проанализированы теоретические положения и практические начинания отечественных педагогов, психологов, дефектологов относительно поиска новых методов и подходов в процессе воспитания и обучения учеников, подлежащих коррекционно - развивающему обучению.

Во второй главе – «Реализация коррекционно - развивающего обучения в отечественной педагогике второй половины XIX – первой трети XX веков» - проанализирована роль общественно - педагогического движения в процессе становления коррекционно - развивающего обучения, которое впервые обратило внимание государства и широкой общественности на назревшую необходимость изменений в системе образования, на гуманизацию и дифференциацию процесса обучения, на необходимость организации наравне с общим, специального, вспомогательного обучения для «малоспособных» учащихся. Рассмотрен опыт организации процесса обучения для детей, подлежащих коррекционно - развивающему обучению, в России второй половины XIX – первой XX веков и дан анализ его значения для современного образования.

В заключении подведены общие итоги проведенного диссертационного исследования, обобщены и систематизированы основные результаты работы.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Предпосылками становления в России современной системы коррекционно - развивающего обучения, созданного с целью оказания своевременной активной помощи детям с трудностями в обучении и в адаптации к школе, являются не только существовавшие раньше законодательные и политические доктрины, но и формы, методы и принципы оказания помощи и поддержки «малоспособным» учащимся в социокультурной среде. Термин «малоспособные» ученики был введен во второй половине XIX века видным общественным деятелем Н.А. Добролюбовым (1836 - 1861), который впервые осветил в русской педагогической литературе положение отстающих детей в школе в своей статье «Ученики с медленным понимаем». Н.А. Добролюбов писал: «Ни одному разряду учеников не приходится в наших школах так плохо, как тем вялым, тупопонимающим мальчикам, которых учителя часто называют бездарными и бестолковыми. В отношении к ним всего более погрешает современное воспитание, а между тем они-то и заслуживают самого тщательного внимания и попечения со стороны воспитателя»[1]. Н.А. Добролюбов не только настаивал в своей статье «Ученики с медленным пониманием» на необходимость построить процесс обучения с учетом возрастных особенностей учащихся, но требовал особого внимания со стороны учителей к индивидуальным особенностям данной категории учеников. Данное замечание автора имеет огромное значение для России второй половины XIX века, когда многие педагоги часто совершенно игнорировали индивидуальность ребенка.

На основе анализа психолого - педагогической литературы (М.Я. Басов, П.П. Блонский, А.Н. Граборов, Н.А. Добролюбов, В.П. Кащенко, А.П. Нечаев, М.М. Рубинштейн, Г.Я. Трошин и другие) по теме исследования было установлено, что отечественная педагогическая теория и практика до второй половины XIX века недостаточное внимание уделяла «малоспособным» учащимся по причинам отсутствия:

- социальной значимости в изучении «малоспособных» детей;
- научного обоснования феномена «малоспособности»;
- аксиологического периода детства; системы массового образования;

---

[1] Добролюбов Н.А. Педагогические сочинения. - Пг.: Из-во «Школа и жизнь», 1917. - С. 276.

- государственной политики в сфере обучения данной категории учеников.

Социально - экономические реформы, детерминированные революционно - демократическим движением 40 - 60-х гг. XIX века (в нашем исследовании данное движение рассматривается с 50-х гг. XIX века), и отменой крепостного права, развитием социальной сферы, появлением феномена детства, всеобщего обучения, организацией вспомогательных учреждений, развитием педологии, а также политики государства по отношению к «малоспособным» детям обусловили выбор исторического периода для нашего исследования со второй половины XIX до первой трети XX веков.

Все образовательные учреждения в России второй половины XIX – первой трети XX века находились в центре происходивших в стране социально - политических, экономических и постоянных педагогических реформ. Развитие русского общества во многом характеризовалось становлением нового, более ценного отношения к ребенку, общественной активностью, проявлением различных прогрессивных педагогических взглядов.

Появление самого понятия «коррекция» (лат.correctio - исправление) первоначально соотносили в основном с работами итальянского педагога и психолога М. Монтессори (1870 - 1952) и бельгийского педагога, врача, психолога О. Декроли (1871 - 1933). По мнению М. Монтессори только труд и свобода исправляют пороки развития, поэтому все детские учреждения должны положить в основу своей деятельности именно эти принципы. Иначе все выздоровевшие или окрепшие дети возвращаются в прежние условия жизни, обусловившие их «отклонения от нормы», и все улучшение идет насмарку.

Бельгийский педагог, врач и психолог О. Декроли предложил для уточнения диагноза и выработки рекомендаций по работе с отдельными учащимися открыть при вспомогательных школах особые «наблюдательные классы», а также использовать в специальных школах такую систему учебных занятий, которая соответствовала бы схеме психологического процесса, складывавшегося из восприятия, ассоциаций, выражения (действия).

В России термин «коррекция», «педагогическая коррекция» вошли в научную лексику благодаря педагогу, дефектологу В.П. Кащенко (1870 - 1943), который под «коррекцией» понимал выправление характера и

личности «дефективного» ребенка в целом. Потом В.П. Кащенко предпочитал писать и говорить «исключительные» дети, обращая особое внимания педагогов и врачей на детей с аномалиями, обусловленными не только органическими недостатками, но и отклонениями при изначально нормальной психико - соматической конституции, вызванными неправильным образом жизни, неблагоприятными социальными условиями.

Проведенный анализ отечественной психолого - педагогической литературы по теме исследования (Д.И. Азбукин, А.Н. Джуринский, Х.С. Замский, В.П. Кащенко, Н.Н. Малофеев, Ф.М. Новик, Г.Я. Трошин) позволил нам выделить три переломных периода (поисковый (вторая половина XIX века - 1907 год), организационный (1907-1917 гг.), итоговый (1917-1936 гг.)), которые определялись тремя основными факторами заложивших основу для возникновения современной системы коррекционно - развивающего обучения: социально - экономическим, общественно - политическим, сциентистским.

Первый период в России со второй половины XIX до 1907 года – поисковый - характеризуется противостоянием между назревшей необходимостью в новой системе образования и отсутствием государственной поддержки в этом вопросе. Благодаря новым течениям педагогики и психологии, в частности педагогической психологии и экспериментальной педагогики, процесс обучения приобретает гуманистический характер, учитывающий способности и особенности каждого учащегося. Пристальное внимание на индивидуальное развитие учащихся обращают специалисты разных областей наук: педагогики, психологии, медицины. В школах начинает выделяться особая категория детей, «малоспособные» ученики.

Второй период – организационный - с 1907 по 1917 гг. характеризуется более широким и детальным освещением проблемы «малоспособных» детей. Особое внимание уделяется умственным и физическим способностям учащихся. Появляются первые вспомогательные классы, школы, школы-санатории для неуспевающих учащихся и детей с трудным поведением. Вопрос об организации обучения, воспитания «малоспособных» детей начинает волновать не только педагогов, психологов, врачей, но и широкую общественность, государство в целом, в связи с ростом числа второгодников, малолетних преступников, а также самоубийств среди учащихся.

Третий – итоговый - период включает как положительный опыт совместной работы педагогов, психологов, врачей по изучению способностей ребенка и организации специального обучения, так и ряд грубых ошибок в использовании тестов, дифференциации учащихся, которые привели к забвению до 50-х годов XX века ранее накопленного, со второй половины XIX века. Лишь 50-90–е годы станут характеризоваться в отечественной науке развитием более детальной классификации детей с отклонениями в умственном и физическом развитии, совершенствованием горизонтальной и вертикальной образовательной структуры, дифференциацией системы специального образования.

При этом необходимо также отметить и другие факторы, которые оказали немалое влияние на успешную работу отечественных педагогов и психологов второй половины XIX – первой трети XX веков с «малоспособными» учениками:

а) теоретические разработки ученых, интенсивно изучавших внутренний мир ребенка и влияние внешних раздражителей на формирование его личности;

б) экспериментальные исследования психики ребенка, его диагностирование, активная практика тестирования;

в) насущные запросы практики воспитания и обучения различных типов школ.

Вторая половина XIX – первая треть XX веков в России заняла особое место в развитии педагогической мысли. Это время напряженных педагогических исканий, расцвета и рождения многих педагогических идей, теорий, активного приращения педагогического знания. Работы В.Д. Сиповского, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского, П.Ф. Каптерева, П.П. Блонского и других педагогов, несмотря на их описательность, создали базу для разработки отраслевых проблем образования, в том числе и проблем неуспеха.

Именно со второй половины XIX – первой трети XX веков в отечественную педагогическую науку были внесены новые идеи: решающего влияния среды на воспитание, природного равенства способностей, необходимости соответствия воспитания человеческой природе, естественным склонностям и способностям ребенка.

Анализ специальной литературы показал, что познанию процесса детского психического развития российские так и зарубежные ученые в

рассматриваемый период придавали огромное значение. Важную роль в этом вопросе сыграли достижения русских физиологов, врачей, психологов: И.М. Сеченова (Рефлексы головного мозга, 1866), С.П. Боткина (Курс клиники внутренних болезней, 1867), Ф.Ф. Эрисмана (Профессиональная гигиена или гигиена умственного и физического труда, 1877), И.А. Сикорского (О явлениях умственного утомления детей школьного возраста, 1878-1879), а также труды представителей рефлексологической, биологической и социогенетической теорий: Е.А. Аркина (Личность и среда, 1924; Мозг и душа, 1923), М.Я. Басова (Общие основы педологии, 1931), В.М. Бехтерева (Мозг и его деятельность, 1928), П.П. Блонского (Память и мышление, 1935), А.Ф. Лазурского (Классификация личностей, 1924) и другие. Благодаря различным приемам исследовательской работы, заимствованным из разных областей наук, знания о ребенке, о закономерностях его деятельности и развитии, о методике его воспитания и обучения существенно расширились. В связи с приобретенными новыми знаниями внимание ученых все больше стала привлекать особая группа учеников – «малоспособные» дети.

К первой трети XX века как отечественными, так и зарубежными учеными был накоплен обширный опыт в области характеристики «малоспособных» детей, по классификации различных их проявлений. Данная категория учащихся описывалась в многочисленных отечественных журналах («Журнал для воспитания», «Медико - педагогический вестник» и другие), а также научных источниках («Классификация детской ненормальности с выделением практически важных форм» (Г.Я. Трошин, 1914); «Трудные школьники» (П.П. Блонский, 1929); «Типы трудных детей» (А.Н. Граборов, 1930) и другие).

В результате проведенного анализа существующих классификаций «малоспособных» детей, как в отечественной, так и зарубежной психолого - педагогической, педологической и медицинской литературе, было выявлено, что они отличались неоднозначностью, разноплановостью, многообразием подходов и трактовок. Существовало много терминов для обозначения «малоспособных» детей: «медленно развивающиеся» (П.Ф. Каптерев), «исключительные дети», «слабоодаренные», (В.П. Кащенко, Г.В. Мурашов), «умственно недоразвитые» (П.П. Блонский), «поднормальные дети» (Ж. Филипп, П. Бонкур), «малограмотные», «ненормальные» (А. Бине, П. Бонкур), дети «пограничной черты» (Л. Фаирфилд (Fairfield)) и другие.

В исследовании выявлено, что вторая половина XIX - первая треть XX веков в России характеризуется расхождением в классификации детей у педагогов, педологов, психологов, врачей. Нередко в одну и ту же категорию учащихся ученые относили разных по способностям и развитию детей, что иногда приводило к плачевным результатам в педагогической практике.

Особая роль в становлении коррекционно - развивающего обучения в России принадлежит общественно - педагогическому движению второй половины XIX - первой трети XX веков. Российские ученые в рассматриваемый период отличались большой прогрессивностью, умением поставить широкий спектр проблем и решать их в тех областях науки, которые связаны с изучением человека и социальной среды. В результате педагогическая мысль в рассматриваемый период часто опережала школьную практику, вооружая педагогов - практиков не столько узкой прикладной теорией, сколько системой антропологических знаний, своеобразной философией.

Многими отечественными педагогами, психологами обсуждался факт присутствия в школах «малоспособных» учащихся и необходимости организации для них особого способа обучения, среди них были П.П. Блонский, Л.С. Выготский, Н.А. Добролюбов, Л.В. Занков, В.П. Кащенко, В.Н. Сорока - Росинский. Феномен сделанных педагогами и психологами выводов состоит в том, что ученые самостоятельно пытались найти пути для реализации идеи воспитания и обучения каждого ребенка. Основные теоретические положения и практические разработки этих ученых послужили основой для дальнейшего развития и совершенствования системы обучения: появление классов выравнивания, которые были положены в основу коррекционно - развивающего обучения, создание психологической службы в школе, разработки комплексного медико – психолого - педагогического подхода в изучении «малоспособных» учеников.

В организации педагогического процесса многие ученые старались определять и учитывать умственные способности каждого ребенка. «Умственные склонности учащихся, главные типы и разновидности детской души определяют основание для создания новых общеобразовательных систем. Достигать единства школы искусственным

подавлением естественных различий детей – "дело неудобное и не полезное для развития государственной жизни"[2].

В работе показано, что исключительную роль в становлении и развитии коррекционно - развивающего обучения второй половины XIX - первой трети XX веков в России сыграли всероссийские съезды, врачебно-педагогические комиссии, так как до 1926 года, когда вышел первый официальных указ «Об отборе детей во вспомогательные детские учреждения», не было издано в России ни одного государственного акта, официально устанавливающего типы учреждений для «малоспособных» детей, их структуру, не было официальных положений о специальных, вспомогательных школах. Все вспомогательные учреждения, существовавшие ранее, руководствовались в своей работе в основном решениями различных съездов и конференций.

В проведенном исследовании установлено, что взгляды ученых и государства в целом на процесс становления и развития коррекционно - развивающего обучения существенно изменялись в каждом, из выделенных нами, периодов (поисковый, организационный, итоговый). Если во второй половине XIX века инициатива принадлежала общественности, об этом свидетельствует второй Съезд русских деятелей по техническому и профессиональному образованию, проходивший в Петербурге в 1895 - 1896 годах, то в дальнейшем в дело обучения данной категории детей включилось правительство. На съездах выступали представители разных специальностей, что еще раз подчеркивало необходимость комплексного подхода к решению обозначенной проблемы.

На переломном этапе развития общества в России со второй половины XIX - первой трети XX веков в результате научных открытий, кардинальных изменений в государственном устройстве происходит появление новых идей в сфере образования, которые существенно отражались на характере учебных заведений, старающихся учитывать детскую природу, возрастные и индивидуальные особенности детей. С ростом «малоспособных» учащихся структура образовательных учреждений все более усложнялась.

---

[2] Каптерев П.Ф., Музыченко, А.Ф. Современные педагогические течения. - М.: Изд-во "Польза", 1913. – С.41.

Анализ психолого - педагогической литературы и практики педагогического образования второй половины XIX - первой трети XX веков показывает, что Россия прошла интенсивный путь по усовершенствованию организации процесса обучения для «малоспособных» детей, которая включала:

- промежуточные или повторительные классы в системе военных учебных заведений;
- военные начальные школы;
- военные прогимназии;
- вспомогательные школы;
- систему повторительных и вспомогательных классов при училищах.

Исследование опыта реализации коррекционно - развивающего обучения в отечественной педагогике второй половины XIX – первой трети XX веков дает интересные данные по особенностям организации вспомогательных учреждений как в Москве, так и в других городах России. Кроме того, обосновываются используемые в практической деятельности те или иные методики при отборе «малоспособных» детей из общей массы школьников, анализируются данные о попытках возвращения детей из вспомогательных учреждений в обычные школы.

Раскрытие в диссертационной работе огромного влияния результатов проведенных исследований отечественных ученых - педагогов, педологов, психологов, дефектологов на становление и развитие коррекционно - развивающего обучения второй половины XIX - первой трети XX веков, позволило выделить и проанализировать те ошибки, которые оказали негативное влияние на объективность ряда положений, касаемых определения различных типов детей, что привело к субъективному распределению их в то или иное учебное заведение, недостаточной обоснованности принципов и критериев осуществления возрастной периодизации детства. Так на Всероссийском съезде деятелей по экспериментальной педагогике, проходившем в Санкт-Петербурге в 1910 году, с медицинской точки зрения постарался подойти к вопросу классификации учащихся П.Д. Енько. Прежде чем браковать детей, по мнению докладчика, необходимо было вначале убедиться, что неспособность их не зависит от излечимых расстройств, таких как малокровие или пьянства родителей, дети которых часто страдали отсутствием способностей, необходимых для учения.

Неразрешимость вышеназванных проблем объяснялась в большей степени объективными обстоятельствами, связанными с тем, что к рассматриваемому нами периоду наука еще не располагала необходимыми данными для формирования достаточно обоснованных в теоретическом отношении положений и выводов. Только совершенствование технологии самих исследований, возможность обмениваться результатами этих исследований с западными учеными, повышения уровня подготовленности исследователей могли помочь в разрешении выявляемых проблем развития ребенка и его социализации. Таким образом, ошибочные данные, полученные в ходе массового обследования учащихся в начале XX века, которые привели к некорректной дифференциации и распределению учеников в соответствии с полученными данными по различным учебным заведениям, должны послужить предостережением для современных ученых от повторной ошибки.

При анализе научных разработок отечественных педагогов и психологов второй половины XIX – первой трети XX веков в области различных технологий изучения ребенка, факторов, влияющих на их развитие, выявлено, что некоторые вопросы, затронутые учеными второй половины XIX - первой трети XX веков, остаются актуальными и на сегодняшний день: отсутствие единой терминологии детей, подлежавших коррекционно - развивающему обучению; проблема ранней диагностики с целью предупреждения и преодоления дальнейших трудностей в обучении и адаптации у детей; проблема интеграции или обособления детей, подлежащих коррекционно-развивающему обучению, относительно своих сверстников; отсутствие квалифицированных специалистов в области коррекционно-развивающего обучения.

Проведенное исследование дает основание полагать, что осмысленное отношение к этапам становления коррекционно - развивающего обучения и практике педагогов, психологов второй половины XIX – первой трети XX веков может способствовать теоретическому обогащению истории педагогики, возможности сопоставления с современным состоянием коррекционно - развивающего обучения в общеобразовательных учреждениях, а также предостережением от совершения повторных ошибок в процессе диагностики и распределении учащихся по образовательным учреждениям относительно их умственных способностей.

Основные научные результаты исследования отражены в следующих публикациях:

1. **Наумова Г.В. Истоки становления коррекционно - развивающего обучения в отечественной школе во второй половине XIX - начале XX вв.// Alma Mater. Вестник высшей школы. 2006. №11. С. 49-50. (0,3 п.л.).**

2. Наумова Г.В. Социально - педагогические условия создания вспомогательных классов в общеобразовательной школе в России// Высшее образование для XXI века. М.: Изд-во МосГУ, 2005. С.30-32. (0,2 п.л.).

3. Наумова Г.В. Современные проблемы коррекционно - развивающего обучения в свете идей великих педагогов XIX - XX вв.// Проблемы педагогического образования. Вып.24. М.: Изд-во МПГУ, 2006. С. 136-141. (0,4 п.л.).

4. Наумова Г.В. Проблемы дифференциации обучения в истории народного образования в России начала XX века// Проблемы педагогического образования. Вып.25. М.: Изд-во МПГУ, 2006. С. 150 - 154. (0,3 п.л.).

5. Наумова Г.В. Обучение детей с трудностями в обучении в контексте гуманной педагогике// Научные труды Московского гуманитарного университета. Вып.65. М.: Изд-во МосГУ, 2006. С. 82-84. (0,2 п.л.).

6. Наумова Г.В. Становление отношения государства и общества к детям с трудностями в обучении// Современные гуманитарные исследования. №4(11). М.: Изд-во «Спутник +», 2006. С. 183-185. (0,2 п.л.).

7. Наумова Г.В. Педагогические взгляды и подходы В.П. Кащенко к исключительным детям// Педагогические науки. №4(20). М.: Изд-во «Спутник +», 2006. С. 50-53. (0,3 п.л.).

8. Наумова Г.В. Педологические исследования «трудных детей» в России первой трети XX века// Высшее образование для XXI века. М.: Изд-во МосГУ, 2007. С. 60-66. (0,4 п,л.).

9. Наумова Г.В. Организация коррекционно - развивающего обучения в России второй половины XIX - начала XX веков// Научные труды Московского гуманитарного университета. Вып.99. М.: Изд-во МосГУ, 2009. С. 41-47. (0,4 п.л.).

Подписано в печать «___» _____ 2009.
Формат 60х84. 1/16. Объем 1,5 п.л. Тираж 100 экз.
Издательство ННОУ ВПО «Московский гуманитарный университет».
111395, г. Москва, ул. Юности, 5/1.